

Реализация принципа частной автономии в образовании может способствовать действительной гуманизации обучения и воспитания, развитию аутентичности, активности, собственной воли, мотивации, социальной и профессиональной компетенции личности, ее толерантности, признания другого, готовности к сотрудничеству и ответственности за других. Проявлению частной автономии учащихся несомненно будет содействовать педагогически ответственное сокращение внешнего руководства и контроля до педагогически необходимого. Однако эта весьма актуальная проблема в целом нуждается в глубоком комплексном психолого-педагогическом исследовании.

Литература

1. Werner E. Protective Factors and Individual Resilience // Meisels S. J., Shonkoff J. P. (Ed.) Handbook of Early Childhood Intervention. New York, 1990.

УДК 373–114.1
ББК 4421(2Р–64)

КВАЛИМЕТРИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В. С. Черепанов,
Г. З. Файзуллина

В работах по инновационной педагогике [1] нередко остается открытым вопрос об оценке качества инновационных педагогических проектов (ИПП), что необходимо, например, при их экспертизе, формировании планов НИР, проведении различных конкурсов в сфере образования типа «Лучший ИПП», «Учитель года» и т. п. Для оценки качества ИПП могут быть использованы критерии, применяемые для характеристики научных работ, в том числе и диссертационных [2]. Ниже изложена квалиметрическая технология оценки качества ИПП, нашедшая применение в системе начального профессионального образования Удмуртской Республики [3–6].

Общеизвестно, что среди встречающихся на практике ИПП можно выделить: научно-исследовательские работы (НИР), к которым обычно относят исследовательские работы, включенные в планы Российской академии образования, Министерства образования РФ, вузов, институтов усовершенствования учителей и других учебных заведений, имеющие номер госрегистрации или оформленные решениями коллегий, ученых советов, УМО, методобъединениями, которые завершались в виде диссертаций, монографий, научных отчетов и научных статей; научно-методические работы (НМР), под которыми понимают работы, включенные в планы работ учреждений того же профиля, что и для НИР, и завершающиеся научно обоснованными методическими материалами (авторские методики и технологии, авторские программы и курсы, программы экспериментальной работы, программы развития образовательных уч-

реждений, доклады и тезисы по результатам экспериментальной работы и авторских курсов и методик; учебно-методические работы (УМР), к которым обычно относят учебники, учебные программы, учебные пособия, разработки уроков, сборники заданий (тестовых, графических и других), справочники, тезаурусы, компьютерные программы для осуществления обучения и контроля; методические разработки (МР) типа методических пособий (для педагогов), рекомендаций, описаний, памяток, наглядных пособий, информационных справочников, сборников упражнений, сценариев, положений, инструкций.

К ИПП следует, на наш взгляд, относить и обобщение передового педагогического опыта (ППО) – рефераты (описание собственного опыта или опыта других), тезисы докладов на конференциях и педагогических чтениях, тематические сборники докладов, научно-методические рекомендации по результатам изучения и обобщения ППО, информационные материалы (библиографическая, обзорная и экспресс-информация), а также педагогические конкурсы различного вида.

Введем следующие критерии качества ИПП: актуальность (сокращенно – А), теоретическая или методическая новизна (ТН или МН), практическая значимость (П), внедрение-апробация (В), масштабность (М), результативность (Р), эффективность (Э), технологичность (Т), библиографическое обеспечение (Б), оформление (Ф). Для каждого критерия качества ИПП введено по 5 градаций. Описанная выше фасетная квалитетическая модель оценивания ИПП приведена ниже в табл. 1.

Таблица 1

Критерии и градации качества ИПП

Града-ции	Критерии качества инновационных проектов									
	А	Н	П	В	М	Р	Э	Т	Б	Ф
1	А ₁	Н ₁	П ₁	В ₁	М ₁	Р ₁	Э ₁	Т ₁	Б ₁	Ф ₁
2	А ₂	Н ₂	П ₂	В ₂	М ₂	Р ₂	Э ₂	Т ₂	Б ₂	Ф ₂
3	А ₃	Н ₃	П ₃	В ₃	М ₃	Р ₃	Э ₃	Т ₃	Б ₃	Ф ₃
4	А ₄	Н ₄	П ₄	В ₄	М ₄	Р ₄	Э ₄	Т ₄	Б ₄	Ф ₄
5	А ₅	Н ₅	П ₅	В ₅	М ₅	Р ₅	Э ₅	Т ₅	Б ₅	Ф ₅

Число градаций каждого из критериев может быть уменьшено с учетом вида ИПП и его «ранга». Так, для критерия «актуальность» (А) вводятся следующие градации:

А₁ – ИПП актуален для большинства типов образовательных учреждений (ОУ), например, это проекты, посвященные интеграции знаний, стандартизации, диагностике, компьютеризации, гуманитаризации образования и т. п.;

А₂ – ИПП актуален для определенного типа ОУ (например, вузов, профессиональных училищ, школ и т. д.) или для проектов, связанных с общенаучной или профессиональной подготовкой учащихся (студентов);

А₃ – ИПП актуален для ОУ отдельного региона (например, по этнопедагогической проблематике);

А₄ – ИПП актуален для отдельной группы ОУ в регионе, городе и т. д. (например, для лицеев, профессиональных училищ);

А₅ – ИПП актуален для отдельного ОУ (конкретного училища, школы и т. д.).

Для критерия «теоретическая или методическая новизна» введем следующие градации:

Н₁ – в ИПП предлагается кардинальное преобразование существующих педагогических принципов, концепций, парадигм, технологий обучения (например, развивающее или проблемно-модульное обучение, обучение без оценок, комплексное компьютерное обучение и т. п.);

Н₂ – ИПП вносит существенные дополнения в общепринятые теории, технологии обучения (например, интеграция и стандартизация знаний, фундаментализация и экологизация подготовки специалистов и т. п.);

Н₃ – в ИПП предлагается новая технология обучения (модульная, компьютерная, рейтинговая и т. п.);

Н₄ – в ИПП предлагается конкретизация общепринятых положений, известных методик обучения (например, комплексное применение методов обучения, апробация идей в других типах выборок и полигонов исследования, компьютерные технологии обучения и диагностики и т. п.);

Н₅ – в ИПП автором используются известные в педагогической науке и практике положения и технологии обучения, т. е. это описание своего опыта или его методическая разработка (частная методика).

Полное описание содержания остальных критериев с градациями приведено в работе [6].

Используя приведенные выше критерии (и их градации), введем следующую типологию ИПП, представленную в виде табл. 2.

Таблица 2

Типология ИПП на основе критериального подхода

№ п\п	Типы ИПП	Критерии качества ИПП с градациями									
		А	Н	П	В	М	Р	Э	Т	Б	Ф
1	НИР	1–5	1–4	1–4	1–5	1–4	1–4	1–4	1	1	1
2	НМР	1–5	1–4	1–5	1–5	1–4	1–4	1–4	1,2	1,2	1
3	УМР	1–5	2–4	1–5	2–5	2–5	2–4	3–4	3,4	3,4	2,3
4	МР	1–5	2–5	1–5	2–5	2–5	2–5	3–5	3,4	3,4	3,4
5	ППО	1–5	2–5	1–5	2–5	2–5	2–5	3–5	4,5	4,5	3,4

Отнесение ИПП к одному из видов с помощью приведенной таблицы следует проводить методом групповых экспертных оценок [7] по схеме: в каждом показателе по правилу «или-или», а по всем показателям – «и-и». Так, отсутствие библиографии сразу же «переводит» ИПП в разряд ОПП, но не выше. Или отсутствие в ИПП методологического аппарата не позволяет ему присвоить статус НИР или НМР.

Предлагается всем членам экспертной группы оценивать каждый ИПП, указывая номер градации по каждому критерию. В окончательном решении остается тот номер градации критерия, за который высказалось (устно – при обсуждении, или письменно – при заочной экспертизе) большинство экспертов. ИПП, набравший наименьшую сумму мест (суммируются номера градаций), получает приоритет. Например, если ИПП № 1 имеет на специальной карточке следующий набор: А₃, Н₂, П₂, В₃, М₂, Р₃, Э₂, Т₂, Б₁, Ф₂, то общий рейтинг равен М₁=22, а для ИПП № 2 с набором А₃, Н₃, П₂, В₃, М₂, Р₃, Э₃, Т₃, Б₂, Ф₂ имеем, что М₂=26. Видно, что М₁< М₂, т. е. ИПП № 1 признан более важным. Ошибка ΔМ в методе «наименьшей суммы мест» зависит от численности экспертной группы (Nэ), размаха шкалы, в которой производится оценка ИПП (d), заданной доверительной вероятностью (γ) и может быть определена по методике Г. Г. Азгальдова [8, с. 166]:

$$\Delta M = d (\varphi / N_{\text{э}} (1 - \gamma))^{1/2},$$

где $\varphi \sim 0,1$ для значения γ от 0,90 до 0,95.

Для упрощения процедуры оценивания качества ИПП целесообразно использовать так называемые квалитоксоны [9, с. 114]. В 1-й квалитоксон (КТ-1) включили критерии актуальности (А), теоретической или методической новизны (Н) и практической значимости (П), т. е. условно: (КТ-1)= А+Н+П; 2-й квалитоксон (КТ-2) объединяет критерии внедрения (В), масштабности ИПП (М), результативности (Р) и эффективности (Э), т. е. условно: (КТ-2)= В+М+Р+Э; 3-й квалитоксон (КТ-3) объединяет критерии технологичности (Т), библиографического обеспечения (Б) и качества оформления ИПП (Ф), т. е. условно: (КТ-3)=Т+Б+Ф.

Методом групповых экспертных оценок каждый из квалитоксонов может быть обоснован и иметь свой коэффициент «важности» при оценке ИПП. С использованием квалитоксонов, типология ИПП приведена в табл. 3.

Для оценки инновационных проектов, разработанных и представленных на конкурс инженерно-педагогическими работниками системы начального профессионального образования УР применялись восемь критериев качества: актуальность, методическая новизна, практическая значимость, внедрение или апробация, эффективность, масштаб обобщения педагогического опыта, технологичность, оформление проекта. В каждом критерии учитывалось по пять градаций-рангов с нарастанием от пятого ранга к первому. Например, критерий «методическая новизна» имеет: 5-й ранг – новизна в ИПП не присутствует, подобное уже известно и широко применяется; 4-й ранг – новизна ИПП состоит в применении известной технологии в новых условиях; 3-й ранг – рекомендации (правила, алгоритмы и т. п.) приведенные в ИПП, в основном известны,

они содержат некоторые уточнения, конкретизирующие ранее известные; 2-й ранг учитывает включение в ИПП новых рекомендаций, правил и т. д. в уже существующие; 1-й ранг – в ИПП изложена принципиально новая концепция, технология, методика. Критерии были объединены в три квалитоксона. В 1-ый квалитоксон включались критерии А, Н, П; во 2-ой – В, Э, М; в 3-ий – Т и Ф. При оценивании ИПП наиболее значимым являлся 1-ый квалитоксон, затем 2-ой и далее 3-ий квалитоксон.

Таблица 3

Типология ИПП с использованием квалитоксонов

Типы ИПП	Квалитоксоны (с градациями)		
	КТ-1	КТ-2	КТ-3
НИР	1–4 или 1–5	1–4 или 1–5	1
НМР	1–4 или 1–5	1–4 или 1–5	1, 2
УМР	1–5 или 2–4	2–4 или 2–5	2–4
МР	1–5 или 2–5	1–5 или 2–5	3, 4
ППО	1–5 или 2–5	1–5 или 2–5	3–5

Изложенная методика применялась при проведении разнообразных педагогических конкурсов. Так, при проведении конкурса «Ученик года» в одной из школ г. Ижевска использовалось 9 критериев для оценки качества сочинений с 4-мя градациями: соответствие теме, полнота раскрытия темы, выразительность и правильность речи, грамотность, последовательность изложения, единый стиль изложения, оформление сочинения, использование цитат, тип (характер) сочинений. Оценку критериев проводили при помощи пилотажного исследования среди преподавателей русского языка и литературы (выборка составила 30 человек). Полученные данные были обработаны методами математической статистики: оценка согласованности членов жюри по величине коэффициента вариации составила 0,12, что в 2 раза меньше максимального значения; и по статистике хи-квадрат их согласованность была достаточной.

Анализ 720-ти ИПП (в основном НМР, УМР, МР, ОПП, конкурсы), проводимых в системе начального профессионального образования Удмуртской Республики в период с 1994 по 1999 годы, показал их разнообразный статус и повышение их качества за счет применения разработанной квалиметрической технологии оценивания (табл. 4).

Таблица 4

Результаты анализа качества ИПП с 1994 по 1999 годы

Статус ИПП	Количество ИПП в периоды								
	1994–1995			1996–1997			1998–1999		
	Ср. рей- тинг	число ИПП	ИПП, в %	ср. рей- тинг	число ИПП	ИПП, в %	ср. рей- тинг	число ИПП	ИПП, в %
НИР	26	–	–	21	3	1.7	16	6	2.4
НМР	28	3	2.1	23	6	3.4	18	9	3.5
УМР	37	61	41.2	32	68	38	27	88	34.1
МР	40	28	18.9	35	54	30.1	30	93	36
ОПП	42	56	37.8	37	48	26.8	32	62	24
Всего		148	100		179	100		258	100
Общий ср. рей- тинг	39			34			29		

Из таблицы видно, что общий средний рейтинг всех ИПП за этот период возрос на 10 единиц (25%). Для оценки качества ИПП использовались также и квалитоксоны.

В табл. 5 приведены данные об ИПП, проанализированных в период с 1994 по 1999 годы, в которых для оценки их качества использовались квалитоксоны (в% от общего числа ИПП).

Таблица 5

Данные об использовании квалитоксонов при оценке качества ИПП

Квали- токсоны	Инновационные педагогические проекты				
	УМР, МР	ОПП, аттестация	Конкурсы типа:		
			Учитель года	Лучший по профессии	Ученик года
КТ-1	70.2	60.3	92.2	80.4	21.3
КТ-2	88.8	90.1	100.0	93.2	84.5
КТ-3	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Методом анкетирования и интервьюирования выявлено положительное отношение педагогических работников различных образовательных учреждений республики (выборка 54 чел.) к предложенной методике оценивания. Ре-

результаты анкетирования приведены в табл. 6 (число респондентов в%, одоб-
ривших применение квалитоксонов в различных видах ИПП).

Таблица 6

Результаты анкетирования о применении квалитоксонов

Квали- токсоны	Инновационные педагогические проекты				
	УМР, МР	ОПП, аттестация	Конкурсы типа:		
			Учитель года	Лучший по профессии	Ученик года
КТ-1	90.0	59.0	92.0	73.0	10.0
КТ-2	100.0	87.0	100.0	94.0	88.0
КТ-3	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Результаты проведенного нами эксперимента по использованию квали-
метрического подхода при оценке ИПП показал, что квалиметрическая техно-
логия их оценки способствует повышению качества инновационных проектов
и позволяет получить более объективную их оценку.

Литература

1. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная де-
ятельность. М.: Изд.-во Магистр, 1997. 221 с.
2. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследова-
ний. М.: Педагогика, 1987. 144 с.
3. Файзуллина Г. З. Квалиметрическое оценивание при проведении кон-
курсов в системе начального профессионального образования // Современ-
ные технологии обучения: Тез. 5-ой междунар. конф. СПб: Изд.-во ГЭУ «ЛЭ-
ТИ», 1999. С. 44–45.
4. Файзуллина Г. З. Оценка качества инновационных проектов в педаго-
гике // Инновационные технологии в педагогике и на производстве: Тез. докл.
4-ой науч.-практ. конф. Урал. гос. проф.-пед. ун-та. Екатеринбург: Изд.-во
Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. С. 46–47.
5. Черепанов В. С., Файзуллина Г. З. Квалиметрический мониторинг ин-
новационных проектов и конкурсов в педагогике // Тез. докл. 8-го симпоз. по
квалиметрии человека и образования. М.: Исслед. центр проблем качества под-
готовки специалистов, 1999. С. 85–88.
6. Файзуллина Г. З. Квалиметрическое оценивание инновационных педа-
гогических проектов как способ повышения их качества. Автореф. дис. канд.
пед. наук. Ижевск, УдГУ, 1999. 23 с.
7. Черепанов В. С. Теоретические основы педагогической экспертизы.
Автореф. дис. докт. пед. наук. М.: НИИ ОП АПН СССР, 1991. 47 с.

8. Азгальдов Г. Г. Теория и практика оценки качества товаров (основы квалиметрии). М.: Экономика, 1982. 256 с.
9. Субетто А. И. Введение в квалиметрию высшей школы. Кн. 3. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1991. 169 с.

УДК 37.015.3:159.9
ББК Ю984.0

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И ПСИХОЛОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

С. А. Гильманов

Еще в конце пятидесятих годов ведущие отечественные психологи А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин отмечали, чтобы «психолог был не гостем и наблюдателем в школе, а активным участником педагогического процесса, нужно, чтобы он не только понимал, но умел практически его вести» [4, с. 22]. Конечно, эти слова были обращены к психологам-исследователям, но, думается, для нынешних психологов-практиков участие в педагогическом процессе еще более важно. Именно совместная деятельность педагогов, психологов, самих учащихся позволяет поддерживать подлинное развитие всех участников педагогического процесса.

Однако и сегодня, при всем многообразии действий, выполняемых школьными психологами, они сами не являются непосредственными участниками педагогического процесса, а консультируют, просвещают, диагностируют этих участников, оставаясь в стороне от того, что происходит с учеником и учителем на уроке или на внеурочном мероприятии. Позиция психолога «вне педагогического процесса» («сбоку» или даже «сверху»), отдаленность его от педагога, часто декларируется и в методической литературе, где встречаются утверждения типа «знания по психологии учителю не нужны. Такие знания могут быть полезны для психолога, а учителю они будут даже мешать в работе» [6, с. 122]. Ситуацию, во многом напоминающую состояние отношений между педологами и педагогами в 30-х годах (а большая часть педагогов враждебно относилась к педологам – достаточно обратиться к работам А. С. Макаренко) плохо спасает даже то, что подавляющее большинство нынешних практических психологов – бывшие учителя.

Мы считаем, что сегодня необходимо искать способы участия психологов в педагогическом процессе, способы их включения в совместную с педагогами и самими учениками деятельность по организации поддержки личностного роста, социализации и индивидуализации ученика. Нужно согласовывать не цели, а действия и операции. В первую очередь, это касается организации учебной деятельности, являющейся одной из основных в образовании.

В данной статье мы попытаемся изложить один из возможных подходов к организации такого взаимодействия, подход, который можно назвать «культу-